

REFORMAS EDUCACIONAIS E ATIVIDADE DOCENTE NO CONTEXTO CAPITALISTA CONTEMPORÂNEO.

Ana Gleysce Moura Brito¹

Thaís Nunes de Brito²

INTRODUÇÃO

O tema da pesquisa tem como ênfase as reformas educacionais a partir de 1990 e os reflexos nas condições do trabalho docente. Busca-se problematizar a atividade docente no contexto das transformações que a educação brasileira vem sofrendo a partir das reformas educacionais mais recentes, cujas consequências incidem diretamente nas condições do trabalho docente e na qualidade do ensino da escola pública. Desse modo, pretende-se analisar a influência das orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial e o FMI (Fundo Monetário Internacional), na formulação das reformas das políticas educacionais e o significado desse processo no funcionamento interno da escola pública.

Com a reestruturação produtiva e com o advento do neoliberalismo no Brasil, a educação brasileira passou por um processo de intensas transformações que afetou a organização da escola e as condições estruturais do exercício profissional do(a) professor(a). As transformações podem ser observadas por meio de uma análise das principais reformas educacionais a partir da década de 1990 até a atualidade. A literatura confirma que as reformas educacionais mais recentes têm implicado uma intensificação do trabalho docente e, como consequência, a insatisfação desses trabalhadores. Oliveira (2007) afirma que:

Por meio da descentralização administrativa, financeira e pedagógica as escolas têm adquirido maior flexibilidade e autonomia, mas também têm respondido a uma demanda crescente de atividades e responsabilidades, o que tem contribuído para a intensificação e auto-intensificação (*sic*) do trabalho docente. (OLIVEIRA, 2007, p. 355)

De acordo com a autora supracitada, isso ocorre porque os(as) próprios(as) docentes se sentem autorresponsabilizados (as) por seu desempenho, sua formação, atualização e até mesmo pelo sucesso ou fracasso do(a) aluno(a) ou da escola. Soma-se a esse sentimento, as constantes avaliações das atividades docentes, atribuindo ao professor(a) a responsabilidade pelo sucesso do processo educativo. Justifica-se, portanto, a relevância de pesquisas que

¹ Graduada do Curso de Letras da Universidade Regional do Cariri - URCA, ana.mourabrito@yahoo.com.br

² Graduada do Curso de Letras da Universidade Regional do Cariri - URCA, thaisnunes05@hotmail.com

problematizem, sob uma perspectiva crítico-dialética, as condições do trabalho docente e a qualidade do ensino ofertado na escola pública.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Compreende-se que o recorte do objeto a ser estudado não existe por si só, uma vez que está arquitetado em um complexo sistema social. Lukács (2012) afirma que a busca da totalidade na investigação trata-se da busca pela reprodução mental do real existente, haja vista que (...) as categorias não são elementos de uma arquitetura hierárquica e sistemática; ao contrário, são na realidade 'formas de ser, determinações de existência'. (LUKÁCS, 2012, p 297).

Nesse sentido, de maneira a responder a nosso problema de pesquisa e contemplar os objetivos propostos, define-se a utilização do método dialético, que pressupõe uma revisão e uma reflexão crítica e totalizante de toda interpretação pré-existente sobre o objeto de estudo. Para realizar uma pesquisa densa e profunda da produção do conhecimento, considerando a realidade social como sendo dinâmica, contraditória, histórica e ontológica é necessário utilizar procedimentos metodológicos que abarquem esses pressupostos com a mesma intensidade como se apresentam em suas relações (LIMA; MIOTO, 2007, p. 40).

O aspecto metodológico da pesquisa, dessa forma, se caracterizará pela sua natureza qualitativa e a técnica utilizada para a coleta de dados será a pesquisa documental das principais leis, decretos, entre outros documentos concernentes às reformas educacionais a partir de 1990. Optou-se por uma abordagem qualitativa, uma vez que, de acordo com Minayo (2001), esse tipo de abordagem busca compreender a complexidade das relações sociais que criam, alimentam, reproduzem e transformam as estruturas, levando em consideração a maneira de pensar dos envolvidos nessas relações. Conforme a autora:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, P.22)

Pretende-se, com esse tipo de abordagem, chegar a uma compreensão mais profunda de aspectos do contexto escolar e suas implicações na vida dos docentes, bem como na qualidade do ensino.

A pesquisa será bibliográfica e documental. A seleção do material bibliográfico será feita a partir de livros e sites de periódicos acadêmicos, como o *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), dentre outros sites de compartilhamento de conteúdo. Inicialmente, faremos

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

uma revisão das literaturas, tendo como foco buscar informações sobre as reformas educacionais a partir de 1990 e teorias que servirão de base para a abordagem dos seguintes temas gerais: trabalho docente no contexto neoliberal; reestruturação produtiva e precarização do trabalho docente; intensificação e flexibilização do trabalho docente; etc.

Para uma visão ampla a respeito das mudanças sofridas pela Educação brasileira, serão analisados documentos elaborados por organismos internacionais que influenciaram as reformas educacionais brasileiras, tais como o Banco Mundial - BM, o Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID, a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe - CEPAL e a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas – UNESCO, tendo como foco principal suas recomendações no que diz respeito à reestruturação dos sistemas de ensino de países em desenvolvimento, dentre eles o Brasil. Vale ressaltar que numerosas publicações desses organismos multilaterais atuaram de maneira imperiosa nas reformas da Educação brasileira, sendo, portanto, importante avaliar as propostas para a Educação constantes nos documentos elaborados pelos órgãos supracitados. Em sentido estrito, buscaremos analisar dados documentais que comprovam como essas mudanças afetaram/afetam o cotidiano escolar e as condições da atividade docente.

DESENVOLVIMENTO

Charlot (2014), na obra “Da relação do saber às práticas educativas”, apresenta as mudanças que a Educação brasileira vem sofrendo ao longo do tempo com o advento da Globalização e do Neoliberalismo. Com base nesse aporte, buscaremos compreender as mudanças da educação brasileira a partir da alteração do cenário econômico, político e social.

Por volta das décadas de 1960 e 1970, antes mesmo do fenômeno da Globalização, já é possível observar uma mudança na perspectiva de Ensino. Nesse período, a Educação passa a ser vista sob a lógica econômica desenvolvimentista, deixando para trás os ideais de uma Educação cujo objetivo era o de inculcar valores e formar cidadãos. Segundo Charlot (2014), a Educação passou a ser vista como elevador social, uma vez que seria a garantia de que o indivíduo conseguiria um bom emprego no futuro. Para o autor, os estudantes vão à escola apenas para passar de ano, e não pelo prazer de buscar novos conhecimentos. Conforme afirma Charlot (2014), a Educação passou a ser considerada sob a lógica da Teoria do Capital Humano:

Há cada vez mais alunos que vão à escola apenas para passar de ano e que nunca encontraram o saber como sentido, como atividade intelectual, como prazer. A ideia básica da Teoria do Capital humano, de que a educação é um capital que traz benefícios para a vida profissional. (CHARLOT, 2014, p. 33)

De acordo com essa concepção, a Teoria do Capital Humano relaciona o crescimento de renda e ascensão social ao grau de escolarização.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As reformas educacionais no Brasil tiveram início a partir da década de 1990. Esse período de transformações que eclodiu no Brasil no governo de Fernando Henrique Cardoso teve seu início a partir do Consenso de Washington, que foi uma recomendação internacional elaborada em 1989 por organismos internacionais para o estabelecimento de uma conduta econômica neoliberal com a intenção de combater as crises dos países subdesenvolvidos, sobretudo os da América Latina. Desde então, organismos internacionais de financiamento, como o Banco Mundial e o FMI, passaram a adotar tais recomendações como condições para fornecerem ajuda aos países em crise, incluindo o Brasil. O Banco Mundial por meio do Fundo Monetário Internacional (FMI) passou a recomendar a implementação de medidas neoliberais a fim de acelerar o crescimento econômico dos países em desenvolvimento. (OLIVEIRA, 2010; SHIROMA *et al.*, 2011)

O Consenso de Washington implicava um programa de equilíbrio fiscal a ser atingido pelos países em crise por meio de reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias, as quais tinham como objetivo um intenso corte de gastos públicos. Os países em crise que recorriam a órgãos financiadores precisavam se submeter às condições impostas por eles, tais como: cortar gastos com investimentos sociais, implementar medidas de privatização, adotar uma política com ênfase na descentralização entre outras condicionalidades. Assim, essas instituições internacionais passaram a influenciar e intervir diretamente na formulação da política interna de países mais pobres.

Uma das principais recomendações por parte dos organismos multilaterais para as reformas educacionais de países emergentes foi a adoção de uma gestão educacional com ênfase na descentralização. Tal recomendação visava ao corte de gastos por parte do Estado como uma estratégia para alavancar a economia do país. Com a implementação de uma gestão descentralizada, a escola passa a ser mais autônoma e a gestão passa a seguir os princípios da iniciativa privada. Nessa concepção, as reformas educacionais teriam três objetivos: 1) redução de custos do governo nacional com a educação; 2) produção de uma política educacional voltada à organização de uma forma mais eficaz do aproveitamento escolar, com ênfase na produção do capital humano; 3) busca da diminuição da desigualdade na distribuição da qualidade de ensino (CARNOY; CASTRO, 1997).

Percebe-se que houve uma redução dos custos do governo nacional com a Educação, porém não se pode dizer que houve melhora na distribuição da qualidade de ensino após as reformas educacionais. De acordo com Souza (2003, p. 22), “a despeito do primeiro objetivo ter sido atingido, as reformas educacionais diminuíram a qualidade do ensino e, pior, aumentaram a desigualdade na fruição da pouca qualidade existente.” Isso se deu devido à redução de investimentos por parte do Estado e ao aumento do número de alunos matriculados nas escolas, uma vez que a oferta aumentou ostensivamente.

Com o aumento da demanda, o(a) professor(a) passou a assumir responsabilidades que vão além de sua formação. O trabalho docente não consiste apenas em ministrar aulas, mas em participar ativamente da gestão escolar, elaborar projetos, participar da elaboração do currículo da escola entre outras funções. O professor passou a ser considerado o principal responsável pelos resultados dos alunos e o principal agente transformador da realidade da escola. Isso se confirma uma vez que constantemente o desempenho do docente é avaliado, seja pela própria coordenação da escola, seja por meio de avaliações externas. Tais avaliações constantes imprimem um sentimento de desqualificação no professor, que passa a se autorresponsabilizar por todo o processo educativo. Portanto, podemos constatar que houve uma intensificação da função docente, uma vez que o professor passou a ser mais cobrado e, conseqüentemente, responsabilizado pelo fracasso ou sucesso dos alunos (OLIVEIRA, 2004, p. 1140).

É relevante sinalizar a luta dos professores pela profissionalização, que nesse contexto seria uma alternativa ao processo de perda de controle do trabalho docente que se instaurou a partir das políticas de controle implementadas por meio das reformas educacionais mais recentes. Segundo Jon Lauglo (1997), entende-se por profissionalização a garantia de uma justa margem de autonomia no exercício da profissão, uma vez que se julga que o trabalhador detenha importante especialização baseada em fundamentos teóricos. Em contraste, vemos professores sendo reduzidos a meros operadores que fazem o que lhes é dito para fazer e, durante esse processo, são constantemente monitorados. Ou seja, o trabalhador perde o controle do exercício de seu trabalho, alienando-se³ do sentido do exercício da sua atividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

³ Etimologicamente, a palavra alienação tem origem no latim (*alienare*) e significa “que pertence a outrem (a um outro)”. Hegel foi o primeiro a tratar do conceito de alienação. Para este autor, uma pessoa alienada perde a consciência de si mesma, dos seus valores, dos seus interesses e da sua identidade. Alienação também é uma categoria amplamente discutida nas obras de Karl Marx. Para Marx (1989), a alienação pode ser caracterizada como um sentimento de não-reconhecimento do trabalhador em relação ao seu trabalho. De acordo com essa perspectiva, há um sentimento de estranhamento e não-reconhecimento diante do produto do seu trabalho.

Em face do exposto, confirma-se que as reformas educacionais implementadas a partir de 1990 têm implicado uma intensificação do trabalho docente e, conseqüentemente, a insatisfação desses trabalhadores. De acordo com Oliveira (2007), as escolas têm adquirido maior flexibilidade e autonomia, mas também têm respondido a uma demanda crescente de atividades e responsabilidades, o que tem contribuído para a intensificação do trabalho docente. Com fundamento nas discussões apresentadas, espera-se contribuir para a reflexão acerca das condições do trabalho docente na atual conjuntura sociopolítica e econômica.

Palavras-chave: Reformas educacionais, trabalho docente, capitalismo, organismos multilaterais.

REFERÊNCIAS

- CHARLOT, Bernad. Da relação com o saber às práticas educativas (Livro eletrônico), 1ª ed., São Paulo: Cortez, 2014.
- LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Revista Katálysis, Florianópolis, v.10, n. esp., p.37-45, 2007.
- LUKÁCS, G. Para uma ontologia do ser social I. São Paulo: Boitempo Editorial. 2012.
- LAUGLO, John. Crítica às prioridades e estratégias do banco mundial para a educação. Cadernos de pesquisa, São Paulo, v. n. 100, p. 11-36, mar 1997.
- MARX, Karl. Manuscritos Econômico-Filosóficos. Lisboa: Edições 70, 1989.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf>
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política Educacional e a Re-estruturação do Trabalho Docente: Reflexões Sobre o Contexto Latino-Americano. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a04v2899.pdf>
- SOUZA, A. R. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. Educar, Curitiba, n. 22, p. 17-49, 2003. Editora UFPR